

educación

## Magisterio con Maestros<sup>(1)</sup>

Por ALBERTO BLASI BRAMBILLA

**S**OY —era— maestro normal. Cuando cursaba los últimos años de eso que por su endeble organización puede denominarse aún *criptocarrera*, nació en mí una violenta vocación sicopedagógica, violenta como la de cualquier adolescente.

Se la expuse a un profesor de los autoconsiderados *buenos*, que dictaba una materia profesional, el cual me contestó más o menos lo siguiente:

—Vea, *che*: déjese de *macanas*. Con el promedio que usted tiene, quédese tranquilo...

Consejo áureo.

Yo tenía entonces un promedio de calificaciones monstruoso. Años más tarde supe que era un certificado de ignorancia enciclopédica. Tenía razón el prócer al aconsejarme que me dejara de *macanas*: después comprobé que no hubiese tenido dónde ir para aprender.

### ● DONDE FALTA LO QUE ESTA

Luego enseñé, escribí, estudié. Conjugué otros verbos que no son del caso analizar ahora. En especial observé a los maestros en el constante ejercicio de su tarea.

Y si bien uno sale confortado de esa alerta vigilancia por la devoción y el entusiasmo sacrificado —qué palabra tan

sacrificada— que ponen en la tarea los maestros, lo cierto es que esas actitudes sentimentales no compensan la desesperante, la tremenda falta de preparación y de horizontes totales, no solamente económicos, que significa la posesión del título docente.

Pero vayamos por partes.

### ● DONDE ESTA LO QUE FALTA

María Adela Luchetti de Fernández de Monjardín, es una profesora de constante ejercicio de la enseñanza y estudio de su problemática. Dentro del ámbito docente, toda su familia es conocida por la misma y laudable condición. Es una maestra verdadera. Una circunstancia casual —su esposo es presidente de la Cámara de Diputados— le permitió recorrer en breve gira tres países americanos como integrante de una comitiva oficial.

En esos tres países —Colombia, Perú, y Ecuador— la profesora Fernández de Monjardín requirió datos concretos y ciertos sobre la realidad de la escuela

(1) MARIA ADELA LUCHETTI DE FERNANDEZ DE MONJARDIN. — "Educación primaria y formación de maestros en algunos países de Iberoamérica". — (Edición del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación).

primaria y de la formación del magisterio que, por los problemas similares que presentan, por las constantes educacionales que suponen en función de Latinoamérica y por la necesidad que marcan de indagar la realidad de la conformación profesional de la docencia, pueden considerarse como pertenecientes a una literatura monitoria sobre el tema.

Se señalan en el prólogo de la obra las deficiencias que la autora encuentra en la formación práctica del magisterio argentino, que no vacilamos en suscribir y corroborar:

- no se confía a especialistas
- se dicta en pocas horas de clase semanal
- es esporádica, inconexa, artificial
- no tiene carácter cíclico
- se practica antes de poseer teoría pedagógica
- no tiene en cuenta la madurez docente
- no proporciona experiencia administrativa para la eventual conducción de la tarea escolar.

#### ● CAUSA DE CAUSAS Y FIN DE FINES

Todo cuanto expresara la profesora Fernández de Monjardín y que acabamos de transcribir esquemáticamente es real y palpable. Cabe preguntarse cuál es la razón fundamental de este estado de cosas, y se concluye, inevitablemente, en que el mismo responde a la falta de metodización científica de cuanto se hace en este bendito país.

La ciencia es un camino de acceso a la verdad; un método crítico en todo caso, como aseguraba James. Y para conformación de lo científico, resulta menester una teoría de los principios, y de los fines que se erijan en los topes del camino a recorrer por la enseñanza.

Todo eso falta aún en nuestro país. Sostenía Coriolano Alberini, con indudable acierto, que si bien hay un modo de ser argentino que nos es connatural y peculiar, nos hallamos muy lejos aún de poseer una filosofía de lo argentino ne-

cesaria para metodizar una posterior obra de educación.

Múltiples son los remedios posibles para subsanar, siquiera en parte las deficiencias de preparación de nuestros maestros. Pero múltiples son, también, las dificultades que se oponen a que dichos remedios se pongan en práctica. Los problemas regionales gravitan aún tremendamente, como un verdadero lastre ancestral; el analfabetismo es real, aunque algo paliado; las distancias y el desierto continúan siendo temas vivientes de lo argentino y las angustias económico-sociales tienden a desplazar la problemática cultural del espíritu, para erigir una cultura de la supervivencia; todo ello lega su aporte negativo a una posible solución en los problemas de formación del magisterio.

Esta integración podría mejorarse mediante el incremento del tiempo y la intensidad de los estudios, medida en cuyo intento fracasaron varios planes y se diluyeron otros tantos ministros. No debe dejarse de lado la transformación del magisterio en carrera universitaria o de proyecciones universitarias, sistematizando sus estudios y especializando a quienes la sigan en fundamentales cuestiones sicopedagógicas, que recién en estos momentos están tomando el merecido auge entre nosotros; debe llegarse a la tantas veces zarandeada *dignificación* del docente, con un oportuno programa de intercambio cultural y de vitalización profesional; la verdadera ubicación del maestro no como canal de aplicación de métodos elaborados por los investigadores, sino con la posibilidad de asumir por sí la investigación de dichos métodos; la encrucijada tanto social como económica del maestro de vivir en un medio jerárquico para tener acceso a la cultura y a los frutos sazonados que la cultura proporciona; todo ello conformaría una posible base y punto de partida para la reforma necesaria de la carrera docente.

Pero este plan debe ser puesto en funcionamiento, sobre la base de otro tipo de estudios que los actuales, hechos a partir de una mayor madurez del individuo y operando asimismo con otros ele-



mentos que los que se dan en nuestra realidad de hoy.

Veamos cuáles son las constantes similares que se presentan con nuestro país —y cuáles también sus diferencias— en las naciones recorridas e inventariadas cuidadosamente en este ensayo de la profesora Fernández de Monjardín.

## ● COLOMBIA

El sistema de educación primaria en Colombia, comprende tres tipos de escuela:

- 1) Escuela rural alternada.
- 2) Escuela rural de un solo sexo.
- 3) Escuela urbana.

Podemos señalar una constante: la presencia de maestros sin título profesional, derivada de esta situación de emergencia que presupone la necesidad de alfabetización que testimonian las escuelas rurales.

La autorización concedida para ejercer el magisterio sin el título respectivo, constituye una peligrosa tendencia al desnivel educativo y a la falta de metodización de la enseñanza. No solamente por la técnica en sí del hecho pedagógico sino porque los actos repetidos conforman jurisprudencia y se incorporan a las costumbres del lugar que los repite.

Una diferencia se percibe con la situación imperante en nuestro medio, en especial en ciertas provincias interiores del norte: allí se organizan cursos para que estos maestros sin título se capaciten en la técnica de su profesión. Aunque la existencia de dichos cursos, puede resultar un síntoma desalentador, revelador en último análisis, son extremadamente necesarios.

Algunas de las escuelas normales que se crearon modernamente en Colombia adoptan para sus alumnos el régimen de internado, lo que permitiría, cuanto menos en la proyectada dimensión de los estudios, que estos adquirieran constancia práctica, por la presencia del futuro maestro en la vida del niño y por la dedicación *full-time* a la preparación de los estudios.

El plan de enseñanza transcurre en seis

años, como alguna vez se intentó en nuestro medio con mayor utopía que sentido práctico. El sexto año colombiano se halla dividido en dos ciclos, y las asignaturas que comprende en total, no difieren fundamentalmente de las acostumbradas entre nosotros.

Un detalle de consoladora resonancia —por aquello de que el mal de muchos se convierte, etc.— es saber que los maestros colombianos reciben una paga anémica, ya que los de primera categoría se inician en su carrera con un sueldo equivalente a dos mil pesos argentinos, y los hay quienes reciben como estipendio inaugural de sus afanes, tan sólo el equivalente a nuestros mil huidizos pesos.

Aunque para abrir un juicio categórico sería menester conocer los índices de vida correspondientes, cabe por lo menos pensar que, mientras los proyectos asumen la velocidad correspondiente a nuestro siglo, su magra sustentación económica continúa viajando en una fragata propiamente dicha.

## ● PERU

Tierra de los Incas, de civilización estremecedora; cuna de maestros insignes que enseñaron en los claustros de San Marcos, Perú presenta una interesante visión de la enseñanza magisteril, cuidadosamente consignada en el trabajo de María Adela Luchetti de Fernández de Monjardín.

La ley orgánica que estructuró el año 1941 este tipo de enseñanza, estableció sabiamente que la misma debía ser impartida informándose en el espíritu de la doctrina cristiana.

La educación normal peruana se imparte en dos ciclos:

- 1) de cultura general, equivalente al bachillerato cultural argentino.
- 2) profesional-pedagógico, donde se "tecnifica" al alumno para el ejercicio de la docencia.

Las ventajas que derivan de esta estructuración de la enseñanza docente, resultan obvios, ya que con la madurez

cronológica del alumno, se logra una mayor seguridad en la elección vocacional y un mejor afianzamiento de los conocimientos especializados, ya que los otros se descuentan.

### ● "INTERMEZZO"

Para ilustrar mejor lo que decimos, veamos en forma comparativa los topes de edad en que trascurren los distintos grados del aprendizaje en los Estados Unidos, en Perú y nuestro país.

	EE.UU	Perú	Argent.
Enseñanza pre-escolar .....	4 años	3 a 5	5 años
Enseñanza de transición ...	—	5 a 6	—
Enseñanza primaria .....	6 a 11	6 a 11	6 a 14
Enseñanza secundaria o de cultura general .....	12 a 17	12 a 16	12 a 17
Ciclo de magisterio .....	17 a 20	17 a 20	12 a 17

Como se aprecia a simple vista, los distintos niveles de maduración social exigidos varían fundamentalmente, pudiendo considerarse que en los Estados Unidos y el Perú se adquiere, cuanto menos en expresión de anhelos, mayor visión humana de la carrera cursada. Y este cuadro va por nuestra cuenta.

### ● FINAL INCAICO

Las dificultades con que tropiezan los alumnos —señala la profesora Fernández de Monjardín, quien continúa refiriéndose al Perú—, estriban en la situación económica, escasez de material didáctico, falta de colocación del graduado, etc.

Lo que nos da a pensar que, como tema concurrente y constante de esta actividad en América —y posiblemente de muchos problemas comunes— pueden señalarse carencias, que surgen en el desencuentro entre la realidad fáctica con la teoría de una educación generalmente calcada sobre patrones foráneos, que no

condicen con nuestro ser, con nuestro deber ser total.

Dejamos la inquietud para que la tomen otros que deben inquietarse por su estado.

### ● ECUADOR

Por una urgencia del tiempo en que trascurrió la gira a cuyo paso realizó su análisis, explica la autora que el Ecuador fue el país del que menos datos pudo acopiar. No obstante, del preciso informe que le entregara el ministro de educación ecuatoriano, podemos nosotros señalar la novedad de la existencia de centros escolares de experimentación y de escuelas de demostración para métodos nuevos.

Como resulta obvio, el problema del analfabetismo alza también allí su sombra preocupadora.

### ● DOCENCIAS CONCLUIDAS

No volveremos a insistir en la conveniencia de la realización de estos trabajos, que al permitir integrar nuestro afán nacional con aportes vecinos, sugiere mejores derroteros para la conducción de la enseñanza; pero que además, como fruto más sazonado aún, permite atisbar la conformación de una problemática educacional indoamericana, con diferencias zonales que deben advertirse, cuanto menos en la consideración de aquellas cuencas de influencia civilizadora de que nos hablara Henríquez Ureña entre otros. Y que nos dejan una pródiga advertencia al intuir cómo se intensifican y ahondan los problemas de la enseñanza primaria y de la formación del magisterio, cuando se ahondan y entran los problemas sociales, culturales, económicos, afectivos y políticos que van haciéndose carne lentamente en el alma americana.

### ● FINAL CRIOLLO

Es cierto: nuestra escuela es una de las mejores comparativamente considerada; nuestros maestros tienen fe en su acción y entusiasmo por su trabajo. Pero también resulta cierto que por causas que



no analizaremos ahora, porque son mucho más profundas que las simples razones con que se cambia el nombre de una asignatura o el destino de un profesor, posee una falla funcional de fondo que hace necesaria su reforma total, con vistas a obtener maestros formadores de hombres verdaderos y defensores de la realidad intelectual, espiritual y morfológica de aquello tan perdido aún que constituye el ser nacional.

No es trabajo para una sola generación, sino faena de inmensa, de larga paciencia evolutiva.

## La necesidad estética en la educación

Por J. A. STILLO

**C**UANDO pretendemos que el arte sea comunicado a través del diálogo pedagógico, debemos apoyarnos en fundamentos que estén a la altura de la realidad que proclamamos.

Es así, como al hablarse de arte, se afirman ciertos conceptos que poseen un contenido pero que a veces confundimos al no saber con claridad si pertenecen a un mundo objetivo creado por el hombre o a una situación de nuestra existencia.

En la educación debemos tener buen cuidado de no diluir el sentido de esta. Tener presente su misión y recordar siempre que educar es encauzar y desplegar las potencias anímicas —Lo contrario sería confundido con la mera información.

Es por esto, que cuando postulamos una educación estética debemos explorar si la necesidad estética existe. Si su realidad es independiente de la existencia o en caso contrario si radica como una necesidad de nuestra humana situación.

En este último caso la necesidad estética

Vale la pena intentarla. Vale la pena tratar que los argentinos sepamos quiénes somos y por qué razón infinita la providencia de Dios nos atornilló en este suelo y en esta época. Vale la pena que se nos diga qué hacer para ser lo que debemos.

Eso nos lo dirá la escuela cuando sus maestros sean, más que enseñantes de una regla de tres en desuso y adustos corregidores del registro de asistencia y disciplina, forjadores auténticos del espíritu y la felicidad de nuestros hijos.

es objeto de la educación, puesto que ella atiende su estudio a todo lo que sea formación, templación de almas, y que para ello sea posible debe trabajar con algo que existe ya en nuestra interioridad.

### II

Schiller en su obra "La educación estética del hombre" concurre en abono de nuestra tesis. Artista y pensador, había experimentado en sí la necesidad estética. Por esa causa busca en la hondura abismal del problema la explicación, sin que ésta por ser explicación ahogue la naturalidad del impulso estético. Decimos esto porque intentamos analizar el origen de lo estético en el hombre; por supuesto que este origen no lo descubrimos nosotros, existió siempre como atributo de nuestro espíritu.

Sin embargo hace falta que lo que hasta ayer se encontraba diluido, en confesiones, autobiografías, consejos, sean estructurados y estudiados con criterio estético.

La estética nunca deberá apartarse de